

csoportba azok a tárgyi kútfők sorolhatók, melyek az iskolai munkával kapcsolatban lelhetők fel, mint olyan kézi munkák, mit a tanulók készítettek, vagy iskolakertek, tangazdaságok, botanikus kertek növényzete, állatvilága, felszerelési tárgyai, melyek a gyakorlati oktatást az adott korban szolgálták. Vagy az iskolai önképzőkörök, színjátszó csoportok, sportkörök életével kapcsolatos emlékek, alkotások, művek, fotók, oklevelek, serlegek stb.

3. A feldolgozás és közlés néhány problémája

A feldolgozás során a kutató arra is ügyeljen, hogy a pedagógiában használatos műszavakat, kifejezéseket egyértelműen alkalmazza. Ez a probléma napjaink szakirodalmában is felmerül, érthető tehát az a követelmény, hogy amikor a múltat vizsgáljuk, akkor különös gonddal kell belelapoznunk az egykori aktákba, forrásokba, s idézni őket, hogy elkerüljük a tévedéseket.

Szólnunk kell arról a felelősségről is, mely az anyaggyűjtés eredményeinek elemzése, értékelése során hárul a feldolgozóra. Sokszor ugyanis az ifjúi hév vagy az első kutatási eredmények megtéveszthetik a kutatót, s emiatt elmarad a tüzetes, következetes, higgadt elemzés és értékelés, melynek eredményeként a megállapítások a tudomány szintjén maradhatnak.

Szóvá tesszük azt a felelősséget is, amely a források felhasználása terén hárul a kutatóra, a forrásfelhasználás etikájára gondolva. A forrás lelőhelyére minden esetben hivatkoznunk kell. A mások tudományos eredményeinek tiszteletben tartása a gyakorlatban azt jelenti, hogy minden gondolatot, megállapítást, következtetést, minden szellemi produktumot, melyet akár szövegben, akár alapötletként átveszünk valahonnan, csak az átvétel helyére és annak szerzőjére való hivatkozással használhatunk fel. [4]

A neveléstörténeti, iskolatörténeti kutatókat is jelentősen segítheti az az összefoglalás, amelyben a pedagógiai alkotómunka technikájának tartalmi és módszertani kérdéseibe való bevezetés történik. [5] S belőle is tanácsokat kaphatunk a problémával való foglalkozás elkezdésétől egészen az elemzés, az eredmények megfogalmazása, a publikálás módszertani kérdéséig.

IRODALOM

- [1] *Mészáros István*: Iskolatörténet—művelődéstörténet, Magyar Pedagógia, 1983. 1. sz. 147—154. p.
- [2] *Bajkó Máttyás*: Az iskolatörténeti kutatások módszertani kérdései. (Bevezetés a neveléstörténeti kutatómunkába, MPT, Bp., 1976. c. kötetben, szerk.: Ködöböcz József), 208—220. p.
- [3] *Im. 220—229. p.*
- [4] *Regős János*: A helytörténeti-iskolatörténeti kutatómunka kérdései. (Bevezetés a nev.-tört. kut.-munkába c. kötetben), 240—241. p.
- [5] Bevezetés a pedagógiai szakirodalmi alkotómunka technikájába, Zsolnai József, 1975., Kaposvár, 85—86. p.

SZOLNOKY KÁLMÁN

Győr

Missing Link a pedagógiában

A különböző szakokon tanuló tanárjelöltek átélnek egy kettősséget. Tanulják pl. főiskolai, egyetemi szinten a szaktudományt és a pedagógiát, s a kettőt ötvözve, gyakorlóiskolai, módszertani képzésben van részük.

A szaktudományért lelkesedők az iskolában majdan kevés teret kapnak, kaphatnak arra, hogy elmélyülési, kutatási késztetésüket kiéljék, s igen szűknek fogják érezni az iskolát. A másik véglet a pedagógiáért (mint elméleti tudományért) dolgozóké, a pedagógiai kutatásra vágyók, az újítók sincsenek jobb helyzetben, hiszen ezernyi függőségük (munkához, magasan kvalifikált munkához bizalom kell) ezt nem teszi lehetővé. Mindkét csoport, bármelyik végletet is vesszük, kullog az iskolai gyakorlatban a tankönyvek és a tantestület hatalmi viszonyai szerint. Mindkét csoport tagjai a tudományos felkészülést viszik át a pedagógiai valóságba.

Hogyan lesz a kémikusból (mint hallgatóból) kémia szakos tanár? Minek mondja majd magát, kémikusnak vagy tanárnak, netán szaktanárnak?

A pedagógusképzés, a mindennapi pedagógiai gyakorlat lappangó, ám valós problémája ez. El kell dönten, hogy itt valamiféle átmenetről vagy *missing link*-ről, azaz *hiányzó láncszemről* van szó. A nemzetközi terminológia *missing link*-ről, azaz *hiányzó tagról*, *láncszemről* beszél, amely nemcsak pl. a kémia és a pedagógia között van, hanem az akadémikus kiképzés és a hivatásra való felkészítés között is fennáll.

De nemcsak kémia és pedagógia közötti láncszem, nemcsak az elméleti és gyakorlati kiképzés között van hiányzó láncszem, hanem a tanáregyéniség és az iskola között is. S mindez továbbfolytatódik a tanítványoknál az iskolában, ahol a tanár meghatározott tudományos alapokat közvetít a pedagógiai valóságba, tudományos felkészültségét hétköznapi, ám inkább tankönyvekhez igazodva, tervezve viszi át a tanítványok közé.

Ez lenne a gyakorlat és elmélet, vagy az elmélet és gyakorlat egysége? Feloldható az átmenet? Megtalálható a hiányzó láncszem? Egy többbezes mintát magában foglaló külföldi kísérletben a megkérdezettek túlnyomó többsége az iskolát, az iskolára mint ható tényezőre, csupán egyedül a *tanáregyéniségek* (kongruens egyéniségek) *szerepének jelentőségét* emelték ki.

Úgy hiszem, a tanáregyéniség önmagában csak akkor létezik, ha az *természetes, kongruens, átható*.

Másutt a pedagógia elmélete és a pedagógiai valóság között abban látják a *missing link*-et, hogy a tudományt *hétköznapi, behatároltan* kell átadni az igencsak változatos nevelési helyzetbe.

Felmerült az a kérdés is, hogy a hiányzó láncszem oka az, hogy a pedagógus „kultúraelbeszélő”, *kultúrát alapfokon, középfokon, meghatározatlan közvetítő*, de nem alkotó.

Ha ezt a kultúraközvetítést nézzük, akkor joggal kérdezhetjük, hol állunk most?

A tankönyv mint oktatási segédeszköz, még a kultúra stagnáló közvetítésén kívül módszertani hiányokkal is küzd.

Lapozzuk fel az 1071-es középkori skolasztikus kódexet, a CODEX PLATINUS LATINUS-t, amely szöveg- és képillusztrációkkal, tézisekkel és antitézisekkel dolgozik, pedig nem iskolai könyvnek készült. (Friedrich der Zweite: Über die Kunst mit Vögeln zu jagen.) A madarakról szóló könyv színes táblái egy táblán szemben állítva mutatja be azokat a madarakat, amelyek fákon költenek, de a földön éjszakáznak, szemben azokkal, amelyek a földön költenek, és fákon éjszakáznak. Módszertani remekmű.

Nemcsak a tanáregyéniségek hiánya, a hétköznapi behatárolt tudományos alapok átadási nehézségei (rutin, fáradság, elavult tankönyvek), de a kultúrán, az elmaradt kultúrán (értsd: tudományok alapjait a tankönyvben) stagnáló, az azt közvetítő pedagógus is okozza a *missing link*-et.

A láncszem:

1. Pedagógus tanáregyéniség kongruens *élményadó és vevő* legyen (nem egyszeri

alkalmakról és nem kirándulásról van szó). Viva vox docet elve is lehet élmény, s ezen nem éppen teátrális hatást értek. A missing link csak akkor érik teljes láncszemmé, és tűnik el, ha a pedagógus (a nem kontraszelektált) az élményt a valódi individuumokkal kongruensen átéli.

Az élmény a tartós tanulás, a teljesítőképes tudás alapja.

2. A tanár, a tanító lehessen a kultúra (kiterjesztett értelemben a tananyagra, a tudományra, azok alapjaira értem) alkotója. Írbasson tankönyvet saját iskolája, saját osztálya számára, ahogy egykoron azt Losontzi István utrecht-i doktor, nagykőrösi professzor tette (1709—1780).

3. A filozófia ne csak tárgy legyen a pedagógusképzésben, hanem találja meg a helyét az átmenetben (mert erről is van szó). Mít ér a filozófiavizsga filozófiatörténetből, ha a pedagógus nem filozofál?

Nemcsak a kreativitás és a tanulás paradoxonai léteznek, nemcsak az empátia (főleg nem a formális empátia) ható faktor, hanem a világ egésze. Átfogni a világ egészét. (Úgy is a kreativitás és az alkotás szabályai szerint sokszor el kell távolodnunk tőle, hogy lássuk alkotásunkat, rombolásunkat, netán magunkat.)

4. Úgy hiszem, ha mindehhez hozzátesszük az *alázatosságot*, a pedagógia tudománya és a *tanítvány tisztelete iránt*, megtaláljuk a missing link-et.

Konzervatív ez a láncszem?

Vagy igaz az a tétel, hogy egyetlen darab krétával és a természettel a legkorszerűbben lehet tanítani, pedagógusnak lenni, aki inkább élményt nyújt.

5. A XVII. században élő nagy festő, Rubens a lelkiismeretességet Rómában, az ízlést Velencében, a belső érzékenységet Pármában tanulta.

Talán a hiányzó láncszem a rubensi *változtatás is*, az iskola- és tanárváltoztatás szabadsága.

De talán nem a szabadság az elsődleges, hanem, hogy legyen mit és hol tanulni, miből választani.

Most, hogy minden iskolában számítógép van, az iskolák önállóságra törekednek, a demokratizmust hirdetjük.

Tanítunk idegen nyelvet, informatikát, matematikát.

Mindez szükséges, csak féltő, hogy e modernizáló-demokratizáló iskola önállóan konzervatív marad a szükséges számítógépével, nyelvtúdiójával, mert kicsúszik kezéből a legfontosabb, a milliárdnyi egyéniségű gyermek.

DR. CSAJKA IMRE

Jászberény

Adalékok az alsó tagozatos testneveléstanítás ellenőrzéséhez és értékeléséhez

Régóta foglalkoztat az a gondolat, hogy a fenti módszereket hogyan alkalmazzák a tanítók a gyakorlatban; mennyire van kialakult értékelési-osztályozási rendszerük; tudják-e egyáltalán, hogy mit kell ellenőrizni, mire, hogyan kell osztályozni? A tanítókkal való beszélgetések, a továbbképzéseken felmerült gondok és a képzés során előjövő hallgatói kérdések indítottak arra, hogy a problémát közelebbről megvizsgáljuk.

Kérdőíves módszerrel szeretnénk volna megismerni 100 iskola alsó tagozati testnevelésének értékelési rendszerét. Sajnos, csak szeretnénk volna, mert a kiküldött 100 kérdőívből mindössze 19(!) érkezett vissza. E tény már önmagában sokat sejtetett a témával kapcsolatos viszonyulásról, a valós gyakorlatról.